

若手教員における「教材研究」のあり方

—「教材との対話」から深い学びへ—

Strategy of teaching material research in young teachers
— In depth learning through dialogue with teaching materials —

岡崎 裕
OKAZAKI Yutaka
(和歌山大学教育学研究科教職開発専攻)

深澤 英雄
FUKAZAWA Hideo
(和歌山大学教育学研究科教職開発専攻)

受理日 平成 31 年 1 月 21 日

抄録:教師としての教材との向き合い方に関して、初任者(大学院生を含む)に対する研修授業を通じておこなった「示範授業」をモデルとして分析することとした。まず、「教材との対話」について整理するとともに、教師における「教材との対話」を一連の授業過程として構造化したモデルを図示することができた(図1～図3)。また、実際の示範授業における教材研究の過程の分析においても、先に示した「指導法研究モデル」への適合性が見出せた。なお、示範授業の受講者からのコメントからは、教材研究の意義とその重要性が理解されたものと捉えられる。

キーワード: 若手教員 教材研究 教材との対話 社会事象の見方・考え方

はじめに

平成 28 年 12 月の中教審答申に基づいて改定された新学習指導要領においては、学びの質を重視する考え方を示し、これを「アクティブ・ラーニング」という言葉で表現した。議論が深まるにつれ、この「アクティブ・ラーニング」については、子供たちの「主体的・対話的で深い学び」を実現するために共有すべき授業改善の視点として、その位置付けを明確にすることとなる。

ただ一方で、学習活動を子供の自主性のみに委ねるような授業に陥ったり、特定の教育方法にこだわるあまり、指導の型をなぞるだけの授業になる恐れも指摘されており、こうしたことから、教員一人一人が、子供たちの特性やニーズ、並びに教科等の学習内容、単元の構成や学習の場面等に応じた方法について研究を重ね、ふさわしい方法を選択しながら、工夫して実践できるようにすることが求められている。

本稿ではこうした点に鑑み、「アクティブ・ラーニング」とこれを通じて「主体的・対話的で深い学び」に繋がれるような、教師における「教材研究」とは何か、言い換えれば、「教師としての教材との向き合い方」に関して、実務的で質の高い教員養成を旨とする教職大学院における、初任者を含む若手教員(学生)に対する研修授業を通じて明らかにしようとするもの

である。

今回は特に、「深い学び」へと繋げるための学校教育における「対話」のあり方について、比較的勤務経験の浅い若手教員と、教員を目指す学生を対象とした教職大学院における「示範授業」をモデルとして分析する。

1. 教育実践者と教材の関係性

初任者をはじめ若手教員の多くは、本質的に業務に対する経験が浅く、その意味で勤務時間の中で、教材研究に割く時間を確保することが困難である。一方で、初任者研修などで若手教員の指導にあたるベテラン教員からは、「…もっと教材研究の時間を取ってくれるといいのだが…」とか、「学校の仕事に追われすぎて、授業の教材研究がおろそかになっているのではないか」という声が聞かれる。

教科書や指導書を読み、インターネットなども使いながら学習指導案自体は作成することはできるものの、実際にどのように授業を進めるか、というような具体的な見通しや、あるいは独自の工夫もあまり多くは見られない。過去の実践記録などを参考に、自分なりの工夫をしようと心がけてはいるものの、そもそも教材研究とはどのように進めれば良いのか、などと大いに迷っているのである。

野口芳宏は、教材研究を解釈するにあたって、次の

ような三つの段階¹に分けて考察している。それは、「素材研究」、「教材研究」、そして「指導法研究」である。これら3つが、本当に確かなにされた時、授業は素晴らしいものになり、また、決して失敗しないとも言える。もし、そこで授業が失敗に終わったならば、それはやはり教材研究が不足している、と述べている。

「素材研究」は、子どもに教える立場にあるということをもとに置いて、ひとりの大人として作品や教科書に向かい合う。「教材研究」(狭義)は、教師として内容を子どもにどう伝えるか、という観点で教材を読む。「指導法研究」は、授業の組み立て、すすめ方など教材の活用を具体的に想定した指導方法の研究である。野口は「素材研究」に5割。「教材研究(狭義)」に3割。「指導法研究」には2割の力を注ぐよう主張する。教師が素材研究をしっかりと行うことによって、子どもにとっての「不備」、「不足」、「不十分」、そして「つまずき」を予測できるようになる、と言う。予めどこで何を指導すべきか予測・判断できれば、問うべき事柄も明らかとなり、価値のある発問が創案できる、とする。

2.「教材との対話」ということ

野口のいう素材研究とは、敢えて言うならば「教材との対話」である。平成28年の中央教育審議会「次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ」によれば、「対話的な学び」とは以下のようなものであるという。

子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。

(例)

- ・実社会で働く人々が連携・協働して社会に見られる課題を解決している姿を調べたり、実社会の人々の話を聞いたりすることで自らの考えを広める。
- ・あらかじめ個人で考えたことを、意見交換したり、議論したりすることで新たな考え方に気が付いたり、自分の考えをより妥当なものとしたりする。
- ・子供同士の対話に加え、子供と教員、子供と地域の人、本を通して本の作者などとの対話を図る。

「対話的」と言うと、子ども同士でペアやグループで話し合うようなイメージを持ちがちであるが、ここで示されている「対話的」な学びの例には、「子ども」と「教員」、「子ども」と「地域の人」、あるいは本を通じた「本の作者」などとの対話も「対話的な学び」の1つだと記されている。さまざまな「情報」との対話、そして自己のなかの「情報」との対話もまた、「対話的な学び」である。こうした自己との「対話的な学び」

を行うことで「主体的な学び」に向かう姿が生まれる。また自己との「対話」を進めることによって、事物に対する深い理解が生まれ易くなる。一方で、他者(人・もの等)とのやり取りを進めることを通して、一人で行い組むよりも多くの、そして多様な情報が入ってくる。

平成29年告示の「小学校学習指導要領解説」²によれば、対話的な学びについて、以下のように示されている。

対話的な学びを実現することにより、個々の児童が多様な視点を身に付け、社会的事象の特色や意味などを多角的に考えることができるようにすることも大切である。これらの主体的・対話的な学びを深い学びにつなげるよう指導計画を工夫、改善することが求められる。そのためには、児童の実態や教材の特性を考慮して学習過程を工夫し、児童が社会的事象の見方・考え方を働かせ、主として用語・語句などを含めた具体的な事実に関する知識を習得することにとどまらず、それらを踏まえて社会的事象の特色や意味など社会の中で使うことのできる応用性や汎用性のある概念などに関する知識を獲得するよう、問題解決的な学習を展開することが大切である。

そのあり方における多様性を前提とし、「対話」は社会的な事象の理解へと繋がる手立てとして期待されている。ここにおいて、「対話」は教育過程における手法としてだけでなく、社会の中での応用性・汎用性のある概念として位置付けられている。

さらにその論理的延長として、対話による社会的事象の見方・考え方の育成と、教員における教材研究の関係性について「解説」は次のように述べる。³

児童が社会的事象の見方・考え方を働かせ、調べ考え表現する授業を実現するためには、教師の教材研究に基づく学習問題の設定や発問の構成、地図や年表、統計など各種の資料の選定や効果的な活用、学んだ事象相互の関係を整理する活動などを工夫することが大切である。

「社会的事象の見方・考え方」の育成を導くため、教師は、自身の教材研究に基づき、学習問題の設定や発問の構成を工夫し、各種資料の選定及び効果的活用、さらに既習事象の相互関係について整理を行うことが求められる。それはまさに、先に述べた野口芳宏における教材研究、すなわち「教材との対話」である。

学習指導要領が求める「対話的な学び」は「社会的事象の見方・考え方」を導くための手立てであり、これを担う教師は、野口が言うような教材研究、すなわち「教材との対話」を行うことが求められているのである。

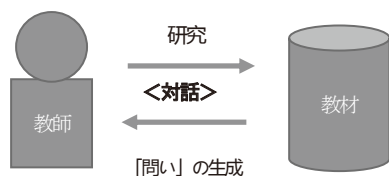


図1 A. 素材研究モデル

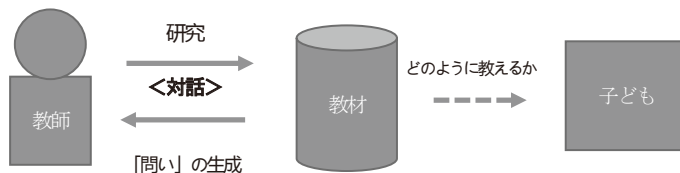


図2 B. 教材研究（狭義）モデル

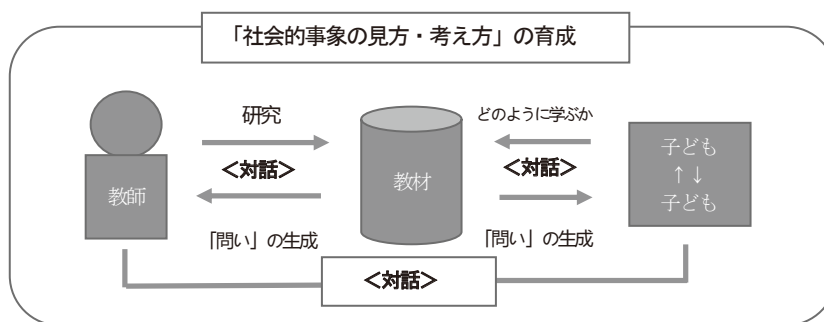


図3 C. 指導法研究モデル

3. 教材との対話と「問い」の生成

「社会的な見方・考え方」を持って、教材に向かうと様々な「問い」が浮かんでくる。この、教師による「問い」によって、教材との「対話」が行われる。そうした「問い」をきっかけとして得られた知識等に基づいて、そこから、さらなる「問い」が生まれる。実践的に言えば、授業のめあてを生成するために、教師は教材を深く理解することになる。教師が「教材との対話」をすすめる中で、学習者(子ども)自身に持たせたい「問い」を発見し、それを「発問」という形に構成していくことが、教材研究のひとつの側面である。「社会的事象の見方・考え方」の育成をひとつの目的とした学習過程における「対話」が、教師における「教材との対話」が前提となっていることは先に述べた通りであり、これを一連の授業過程として構造化したものが上記のモデル（図1～図3）である。

4. 学校教育実践における対話モデル

ここで、小学校6年社会科の授業実践を事例として、教師における「教材との対話」を考えることにする。

（注：2018年10月4日、和歌山大学教職大学院の初任者研修プログラム「授業・教材研究Ⅱ」の講義で「示

範授業」として行った模擬授業の一部。和歌山県和歌山市採用の教員初任者10名と教職大学院院生6名の計16名（うち1名欠席）が受講した。）

使用した教科書は、日本文教出版による検定教科書「小学校6年社会科」で、大単元「天下統一と江戸幕府」、小単元「江戸幕府による政治 キリスト教の禁止と鎖国」である。平成27年版教科書には「18世紀後半の出島（長崎市）のようす（想像図）」が掲載されている。

それまでの同社の教科書にも、出島図は掲載されていたものの、江戸時代に描かれた古絵図であり、一方他社の教科書にも出島の図があるものの、多くは出島を真上から、または、斜めから長崎港も含めて描かれた鳥瞰図であって、表門が中央にあって、扇形の出島が描かれていた。

「教材」としての教科書を見て、「素材研究」に取り組む教師が持った「問い」は、「なぜ、日本文教出版の教科書は、想像図を載せ、しかも表門からでなく、水門からの図にしているのか？」また、「なぜ、教科書の1頁の半分を超えるような大きなスペースにその絵は描かれているのだろうか？」である。そして、次の段階として、子供にとってこの授業の「めあて」である、「江戸時代のオランダと日本の交流のようすをとらえる」という目標と、どのように繋げるべきなのか「教材研究（狭義）」を進める。

「出島」に関する教材の多くは、表門を中心に描かれているのに対し、この水門を中心に置いたイメージ図において、表門は小さく、また遠くに描かれている。水門の近くには、「船長の部屋」、「倉庫」、「料理部屋」、「商館長の部屋」が表示されており、それらはいずれも、絵の中において手前側、すなわち水門近くであり、そこに主要な施設が集中していることが分かる。

水門から見た図を採用している意味は何か、という「問い」をもって出島の関連書を読んでみる。『株式会社「長崎出島」』によれば、出島には2つの出入り口があったという。ひとつは水路を隔てて対岸の江戸町と出島橋によって結ばれた表門であり、もう一つは海に面した水門である。水門の程近い場所にはカピタン部屋（外国人居住区）や物品倉庫などの重要な建物があり、一見すると、出島の中心に位置する表門よりもむしろ重要な出入り口であった。日本側（水路の対岸）から出島を見れば、その入り口は表門なのであるが、出島の活用状況やその構造を見れば、表門はそれほど重要視されていないことがわかる。赤瀬（2005）によれば、「このように出島を見る場合は表門から眺める日本人の視点と水門からのオランダ人の視点という2つの視点があった」⁴ということである。

教材との対話を進めるにあたり、水門の重要性を確認するため、筆者（深澤）は長崎の出島を訪ねた。現在の長崎市出島町では、江戸期の商館が建ち並ぶ様子を再現する復元作業が進んでいる。水門から入ってみると、当時、貿易の取引において用いられたと思われる重さをはかる道具が展示されていた。その計量道具は、教科書の「出島での貿易のようす」の図でも確認できるものである。

こうした教材に関する取材は、時に「足でかせぐ教材研究」、あるいは「本物に触れる教材研究」などと呼ばれる活動であり、こうした、実際の場所に行って教材に関わるフィールドワークは、学校現場の教員にとって伝統的な教材研究のプロセスである。このように、実際の場所に行く、あるいは実物に触れることは、（特に社会科では）教員における教材研究における「アクティブラーニング」のプロセスとして極めて重要である。

学習指導要領によれば、第6学年での我が国の歴史学習においては、「身近な地域や国土に残されている様々な遺跡や文化財、歴史博物館などを直接訪ねて観察・見学したり調査したりする活動を組み入れることができる」とし、これによって児童における具体的学習を通じた学習効果、並びに歴史に対する興味・関心を高めることができるとする。これは、学習指導過程におけるアクティブラーニングのバリエーションとしてフィールドワークを位置づけるものであるが、一方で教材研究の文脈においても、「指導計画の作成に当たっては、事前に施設、遺跡や文化財などの実情を

把握するとともに、関係の機関や施設などとの連携を綿密にとることが大切」であり、「その際、施設の学芸員や指導員などから話を聞いたり協力して教材研究を行ったりして、指導計画を作成する手掛かりを得ることも一つの工夫である」として、教材研究の段階におけるフィールドワークの有効性についても示している。こうした作業は、なかなか表には出難い工程ではあるものの、より良い授業づくりにあたって意義のあることであり、先に述べた「素材研究」、あるいは「（狭義の）教材研究」として一定の意味合いを持つものである。

5. 「教材との対話」に基づく学習指導モデル

以下に挙げる学習指導案は、モデル授業を行うにあたって作成したものであり、実際にこれに基づいて「示範授業」を行なった。

対象学年：小学校6年 / 教科名：社会科

大単元：天下統一と江戸幕府

小単元：江戸幕府による政治、キリスト教の禁止と鎖国
本時のねらい：江戸時代のオランダと日本の交流のようすをとらえる

一つの単元に取り組むにあたり、そこにある「教材」に対して、まずは一人の大人として向かい合う（素材研究）。そこにある事物そのものとしての価値を感じながら、興味を持って学び、時には実物を自分の目で確かめながら、教材の本質に迫る。この授業案を作成するにあたっては、実際に長崎まで出向き、「出島」に関する取材を行なっている。こうした「教材との対話」を経ることで、教科書に載っている一枚の「挿絵」における重要な側面に気づくことが出来た。

そうした「気づき」に基づき、次の段階では、教材の本質に迫るにあたってどのように児童に問いかけるか、具体的に何を考えさせ、理解させるかなどについて検討する（狭義の教材研究）。

そして授業の中での以下のような具体的発問に繋がる（指導法研究）。

T：「先生は、この絵はおかしいと思う。」

T：「左側の奥に表門と書いているのに、教科書の絵は水門から描いている。なぜだろう？」

この発問をきっかけとして児童は、

- ・「なぜだろう」という疑問を持つ（問いの生成）
- ・その理由について自身で考え、班活動（対話）で話し合う
- ・表門ではなく、「水門」を通して、様々な「人」・「物」・「情報」が出入りしたことを理解する

【本時の展開例】

学習活動・予想される児童の反応	指導上の留意点 ○評価
1、18世紀後半の出島のような(想像図)から気付いたことを話し合う ・堀で囲まれている。 ・海に囲まれている。・扇形をしている。 ・外国の国旗がある。 ・たくさん建物が建っている 2、出島の場所と大きさを確認する 3、出島の図はなぜ、表門からでなく水門から描いているのか。 ・水門のあたりの様子で気がついたことを書いて発表する 水門のところに日本人と外国人がいる荷物を運びこんでいる 4、オランダとのどんな貿易が行われていたかを考える ・出島での貿易のようすの図を参考にする 輸入品 砂糖、蘇木、 輸出品 磁器、金銀、浮世絵 5、鎖国のもとでの外国のことを知る方法について話し合う ・オランダ商館長が毎年江戸に来ていた 6. 次時の予告 ・オランダ以外の国との交流がどうなっていたかを考える	・出島は、船着き場決められており、まわりを堀で囲まれている、外国船が自由に着岸できないようになっている。また船着き場や日本とつながる橋には門がり、自由に出入りできないことを気づかせ、幕府が厳しい管理をしていたことを理解させる。 ・クイズによって、出島の様子をつかませる。 ・班ごとにホワイトボードに書かせる。 ・輸入された商品について気づかせる ・鎖国というイメージは外国との関わりを断絶するようなイメージであるが、幕府は外国の情報を知っていたことを理解させたい。 ・鎖国下でも貿易が盛んにおこなわれ、外国の文化が入ってきたことなどにふれる。 ○鎖国のもとでオランダとの交流が行われ、西洋を知る貴重な情報を得ていたことを理解している。 (ノートの記述)

【板書の様子】



- ・オランダとの貿易を通じて、西洋の文化が入ってきたことを学ぶ

教科書の研究やフィールドワーク（教材との対話）によって生成された「問い」、すなわち「なぜ教科書の挿絵は水門が正面なのか？」を持つことから始まり、これを子供たちの学習過程における「問い」と重ね合わせることで、「出島において、水門が江戸時代西洋

への唯一の窓口であった」という歴史的な事実（挿絵の根拠）を学ぶ契機とする。ここに、教師と子ども、教授と学習過程における教材との向き合い方（教材との対話）が二重写しになり、先に示した「指導法研究モデル」が完成する。

なお、この模擬授業を受講した初任者、院生からの反応はおおむね良好であった。教師における教材研究の意義とその重要性、あるいはそれを前提とした、子

ども達の教材との向き合い方、「問い」の持ち方、そして学び方などが、ほぼ想定の通り伝わったものと考ええる。参考までに一部抜粋を転載する。

- ・深澤先生の示範授業は、まず視覚教材が多く、生徒が主体的に活動しやすい構成・内容でした。グループ活動では、拡大図を使って自然と言語活動が活発化する工夫があったり、発表の機会も必ずあったり、深澤生徒がおっしゃられたように主体的・対話的な活動を体感できました。一番印象に残っていることは、「今回の授業は疑問を持たせる授業」というところです。次時へとつなげたり、家庭学習など意欲的な態度を育てるところも授業構想の段階でしっかりと計画する必要があると思いました。
- ・社会科の示範授業では、緊張感の中にも、一人ひとりが考える時間が何度もあり、メリハリを感じた。常に、指さしを指示したり、ペアーで確認したり、どの子も見落としがないように配慮があった。『えっ』と思うような興味付けがあり、その『えっ』と思った疑問をきっちりと話してもらい、わかりやすかった。
- ・深澤先生の授業では、教材研究の深さに驚きました。教科書の抑えるところだけでなく、子供の関心を引く情報も多く、自分自身すごく惹きつけられました。教材研究はどれだけやってもやりすぎることは無いと思います。これからの自分に生かしていきたいと思います。
- ・深澤先生の授業では、教材研究が深すぎると感じました。自分も本やテレビなど様々なところから授業に取り入れることを見つけていかなければいけないと思います。
- ・深澤先生の師範授業は、一枚の絵からどんどん内容が広がって深まっていく様子が圧巻でした。生徒ひとりひとりの活躍の場を確保しながら、他教科と関

連させて、知識がある子も退屈しない授業をされていたのがとても参考になりました。疑問がいっぱいできてきて、知的好奇心を掻き立てるようなところもおもしろく、生徒になった気分で授業を受けさせていただきました。また、ここまでの授業をするには、やはり深い深い教材研究が必要だと思いました。

おわりに

和歌山大学大学院教育学研究科教職開発専攻（教職大学院）による「初任者研修」プログラムは、和歌山県教育委員会との連携の下、毎年約10名の和歌山県採用の初任者教員の研修を行っている。これは、既にある教職大学院の授業と連携して行うため、最終的に授業単位として認められるものでもある。

基本的にこれから教職を目指す在学大学院生は、こうした若手教員とともに切磋琢磨しながら研鑽に励むのであるが、そこでの「対話」の中からは、若手教員における「本音」が多く聞かれるのである。今回の研究についても、そうした若手教員ならではの、学校現場における苦労話（本音）の吐露が発端となっている。学習指導要領の10年ぶりの改定にあたり、学校現場における教員の相対的負担と、絶対的負担感が益々増大するなかで、実務家教員が多くを占める教職大学院において、そこにある教育実践に関する一定の経験に基づいた実務的な知恵を、次の世代の若手教員に是非とも引き継いでいただきたいと考える。

参考・引用文献

1. 野口芳宏 『野口流 教師のための発問の作法』 学陽書房 2011年
2. 文部科学省「小学校学習指導要領解説 社会編」2017年7月
3. 前掲
4. 赤瀬 浩 『株式会社』長崎出版、講談社、2005